

Gueye, Ousmane

## **Curriculare Perspektiven zur Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Lehrerbildung im westafrikanischen Senegal**

2014, 14 S.



Quellenangabe/ Reference:

Gueye, Ousmane: Curriculare Perspektiven zur Deutsch als Fremdsprache (DaF)-Lehrerbildung im westafrikanischen Senegal. 2014, 14 S. - URN: urn:nbn:de:0111-opus-94776 - DOI: 10.25656/01:9477

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-94776>

<https://doi.org/10.25656/01:9477>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

**peDOCS**  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# **Curriculare Perspektiven zur Deutsch als Fremdsprache (DaF)- Lehrerbildung im westafrikanischen Senegal**

Ousmane Gueye

**Schlagwörter:** : Curriculare Umstrukturierung, DaF- Lehrerbildung, Senegal

## **Abstract:**

Deutsch als Fremdsprache wird seit Jahrzehnten im Senegal angeboten, wobei das koloniale Bildungssystem dafür verantwortlich ist.

Obwohl den senegalesischen Deutschlehrern eine gute Sprachkompetenz und eine solide Vorbereitung auf ihren Beruf zu attestieren sind, sind noch inhaltliche Defizite in deren Bildung festzustellen. Deswegen wird dafür plädiert, dass das DaF- Lehrbildungsangebot im Senegal um Bereiche wie etwa *deutsche Fachsprachen* und *prozessorientierte Schreibdidaktik* erweitert wird, damit mehr Qualität erreicht wird.

## **1. Gesamtüberblick zu Deutsch als Fremdsprache (DaF) im Senegal**

Es soll zunächst erwähnt werden, dass der Deutschunterricht als Fremdsprache im Senegal schicksalhaft mit der Entwicklung des kolonialen Bildungssystems im frankophonen Afrika eng verbunden ist. Demnach bestand im Jahre 1920 die Möglichkeit, Deutsch an der ersten Sekundarschule Senegals, d. h. am Lycée Faidherbe /Saint- Louis als zweite Fremdsprache (Lv2) nach Englisch zu lernen (hierzu vgl. Mende 1982: 244). Ergänzend hierzu weist Diop darauf hin, dass der Auswahl des Deutschen im Senegal u.a. historische Bedingungen zugrunde liegen, zum Beispiel: Die Mehrheit der Franzosen, die in der Kolonialzeit in Westafrika arbeiteten, kamen entweder aus dem Süden oder dem Südwesten Frankreichs (vgl. Diop: 2000).

Unübersehbare Merkmale des damaligen Deutschunterrichts im Westafrika waren u. a.:

- Der Einsatz von französischen Lehrkräften;
- Der Rekurs auf französische Lehrwerke, die vor allem auf die Vorstellungswelt des

französischen Schülers abgestellt waren. Beispiel: „Cours d'allemand“ von O. N. Scheid, Paris: Bordas 1957.

Auch zum Deutschunterricht im Senegal gilt es heutzutage zu differenzieren zwischen a) der Gymnasialausbildung und der b) universitären Ausbildung.

Unter a: Dort ist zweierlei festzustellen: der untergymnasiale Deutschunterricht und die obergymnasiale Ausbildung. Im ersten Fall findet die Ausbildung an den *Collèges d'Enseignement Moyen (CEM)* statt, wobei dies zwei Jahre im Normalfall dauert, und zwar in den *quatrième* und *Troisième*- Klassen. Die Deutschlernenden dort werden als „Früh- bzw. Normalanfänger“ bezeichnet. Es sei ferner betont, dass dieses Niveau mit der Sekundarstufe I in Deutschland vergleichbar ist.

Im zweiten Fall dauert die Ausbildung drei Jahre, und zwar in der *Seconde* (drei Jahre vor dem Abitur), in der *Première* (in der Vorabiturklasse) sowie in der *Terminale*- Klasse bzw. in der Abiturklasse (vgl. Sekundarstufe II in Deutschland). Die Schüler, die mit dem Deutsch-Unterricht ab der *seconde*- Klasse anfangen, werden „Spätanfänger“ genannt.

Auch den Normalanfängern und den Spätanfängern gemeinsam ist, dass sie die gleichen Prüfungsunterlagen beim Abitur behandeln.

Auf Hochschulebene sind das Germanistik- Studium und der Wirtschaftsdeutsch- Unterricht zu finden. Zunächst zur erstgenannten Variante. Dies ist identisch mit der traditionellen Germanistikausbildung, die seit 1975 am *Département de Langue et Civilisations Germaniques* der Universität Cheikh Anta Diop de Dakar (UCAD) stattfindet, auch mit einer literarisch- landeskundlichen Orientierung.

Bleiben wir bei der Germanistik- Abteilung. Deren Absolventen waren lange Zeit entweder *Licence*- Inhaber (nach dem dritten Studienjahr) oder *Maîtrise*- Inhaber (nach dem vierten Studienjahr). Diese Absolventen zeichnen sich dadurch aus, dass sie ausschließlich DaF- Lehrer werden, die dann an Gymnasien und an den *Collèges d'Enseignement Moyen (CEM)* eingesetzt werden.

Es darf aber nicht verschwiegen werden, dass das dreigliedrige Studiensystem (Bachelor, Master und Doktorat) an der Germanistik- Abteilung Schritt für Schritt Berücksichtigung findet (vgl. *La Réforme Licence, Master, Doctorat (LMD) à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines (FLSH)*).

Parallel zur traditionellen Germanistikausbildung, wie bereits eben beschrieben, ist der Wirtschaftsdeutsch- Unterricht verstanden als eine Variante des Fremdsprachenunterrichts zu

finden mit dem Ziel, die fremdsprachliche Handlungskompetenz in einem Fach, wobei dies gemäß den Bedürfnissen der Lernenden auf- und ausbaut (vgl. Fearn 2003: 169).

Nun der Frage, was diese beiden Unterrichtsformen voneinander unterscheidet, wird im Folgenden nachgegangen: Dabei wird an Buhlmann/ Fearn angelehnt, die in ihrem *Handbuch des Fachsprachenunterrichts* u.a. auf das Folgende hinweisen:

- Der allgemeinsprachliche Unterricht ist vor allem auf Kommunikationsfähigkeit in der Alltagssituation ausgerichtet; Geläufigkeit und Flüssigkeit sind hier zentral;
- Tauchen im allgemeinsprachlich ausgerichteten Unterricht Fachbegriffe auf, ist dies ein Diskussionspunkt;
- Der Bildeinsatz im allgemeinsprachlichen Unterricht fungiert als Kommunikationsanlässe; es wird hier ganz frei assoziiert. Außerdem wird die Fantasie der Lerner angeregt (vgl. Buhlmann/ Fearn 2000: 81).

Das Folgende noch zum Wirtschaftsdeutsch- Studiengang im Senegal: Dessen Studierende sind am Anfang fachlich teilkompetent, das heißt das sind „Lerner ohne Fachkenntnisse, aber mit zielsprachlichen Kenntnissen“ (vgl. Beier/ Mohn 1988: 75). Auch Ausgehend von der Kombination von sprachlichen und fachlichen Voraussetzungen werden in der Fachliteratur weitere Adressatengruppen im Fachsprachenunterricht aufgelistet: Es sind dies:

- Lernende ohne Fachkenntnisse und ohne zielsprachliche Kenntnisse;
- Lernende mit Fachwissen, aber ohne zielsprachliche Kenntnisse;
- Lernende mit Fachwissen und mit zielsprachlichen Kenntnissen;
- Lernende mit Fach- und Fachsprachenkenntnissen.

(vgl. ebenda)

Auch anders als in der traditionellen Germanistik spielt hier die deutsche Sprache die Rolle eines Kommunikationsmittels im Rahmen einer interdisziplinären Tätigkeit (vgl. etwa Chimoun 1994). Anders formuliert: das Deutsche wird hier mit anderen Studienzweigen kombiniert, zum Beispiel: *Deutsch plus Wirtschaft* (vgl. Fall 1994). Diesem Bereich sind Schwerpunkte wie etwa *Deutsch plus Touristik*, *Jura*, *Betriebswissenschaft* (vgl. Massin 1994:110) und *Deutsch in der Agrar- und Ernährungsindustrie* (vgl. Gueye 2010) zugeordnet.

Der Frage, wie die DaF-Lehrerbildung im Senegal aussieht, wird im Folgenden nachgegangen.

## **2. Deutsch als Fremdsprache - Lehrerbildung im Senegal und deren Tendenzen**

Hierzu gilt Zweierlei anzumerken: a) die primäre Ausbildung und b) die Fortbildung.

Zu a: Dies ist Aufgabe der Deutschabteilung an der *Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation (FASTEF)*, deren Ausbildungsangebot im Folgenden wiedergegeben wird:

### **I Einführung in die Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts**

- Grundfragen der Pädagogik, Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts
- Grundbegriffe zur Didaktik und Methodik
- Geschichte des Fremdsprachenunterrichts
- Die Methodik und ihre Beziehungen zu Nachbardisziplinen: Didaktik, Pädagogik, Linguistik, Philosophie und Psychologie

### **II Einführung in die Didaktik und Methodik des Deutschen als Fremdsprache**

- Lerntechniken im Fach Deutsch als Fremdsprache
- Zur Bedeutung der Lerntechniken im Fach Deutsch als Fremdsprache
- Wortschatzvermittlung Grammatikvermittlung Literaturvermittlung Landes- und Kulturkunde
- Umgang mit Texten Leseverstehen Hörverstehen
- Erwerb von Sprech- und Schreibfertigkeiten
- Einführung in das Micro-teaching Teil
- Blockpraktika
- Techniken für das Hospitieren und das Protokollieren.
- Stundenvorbereitung und Stundenbewertung. Unterrichtsbeobachtung und Unterrichtsentwürfe
- Probestunden in der Unterstufe und Oberstufe des Deutschunterrichts im Senegal
- Die Methoden des Fremdsprachenunterrichts

### **III Einführung in die DaF- Diskussion in der Bundesrepublik Deutschland**

- Deutsch als Fremdsprache
- Die Germanistik-Auffassungen
- Die Sprachlehrforschung und Spracherwerbstheorien

- Die Didaktik-Auffassungen
- Germanistikstudium und Lehrerausbildung im Senegal
- Curriculum im Deutschunterricht
- Deutschunterricht und schulpolitische Leitlinien
- Linguistische Grundlagen und Sprachdidaktik am Beispiel des Lehrwerkes "Ihr und Wir"
- Literaturunterricht im Lehrwerk "Ihr und Wir"
- Curriculare Forschung
- Lehrwerkgenerationen im Deutschunterricht des frankophonen Afrika
- Allgemeine Tendenzen im Deutschunterricht am Beispiel bestimmter Lehrwerke

#### **V Vorbereitung in die Staatsexamen (Lehramtskandidaten des Faches Deutsch).**

- Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten

#### **VI DaF/ Interkulturelle Germanistik/ Auslandsgermanistik**

- Zum Stand der Diskussion
- Zum Verhältnis dieser Disziplinen zur Germanistik
- Grundfragen im Fach Deutsch als Fremdsprache
- Zum Verhältnis DaF- Auslandsgermanistik und Interkulturelle Germanistik
- Thesen und Methodenstreit zur Auslandsgermanistik aus der Sicht afrikanischer Germanisten.

#### **Andere Lehr- und Forschungsgebiete**

- Kritik und Analyse von Lehrwerken
- Probleme der Curriculumforschungen im Sekundarbereich und im Hochschulbereich
- Lehrerausbildung
- Methodologie des wissenschaftlichen Arbeitens
- Pädagogische, methodologische und didaktische Grundlagenforschung des Fremdsprachenerwerbs
- Mehrsprachigkeit und Fremdsprachenerwerb
- Mehrsprachigkeit und Diglossie
- Fremdsprachenerwerb im Rahmen der offiziellen Frankophonie

- Literatur, Philosophie und Ideen aus dem deutschen 18. Jahrhundert

(Vgl. Ausbildungsangebot an der Fastef, unter:

<http://www.fastef.ucad.sn/departements/allemand/plandecours.htm>)

Mit Blick auf das Ausbildungsangebot der Deutsch- Abteilung an der FASTEF an der Universität Dakar fällt auf, dass interessante DaF- Schwerpunkte angeboten werden, was übrigens das Folgende zur Folge hat:

Den senegalesischen Deutschlehrern sind in der Regel eine gute Sprachkompetenz und eine solide Vorbereitung auf ihren Lehrerberuf zu attestieren, doch bleibt zu wünschen, dass sie die Gelegenheit haben, in einem deutschsprachigen Land sich in der modernen Umgangssprache fortzubilden und Defizite auszugleichen, absolut unabdingbar ist die Durchführung von Fortbildungsmaßnahmen (Seminaren) mit dem Ziel, das methodische Instrumentarium der Lehrer zu ergänzen und zu verbessern (vgl. Massin 1994: 110).

Hier zeigt sich, dass neben der guten Vorbereitung auf den Lehrerberuf Defizite vorzufinden sind, die im Rahmen der Fortbildung ausgeglichen werden sollen.

Am Ausbildungsangebot der FASTEF ist aber zu kritisieren, dass Fragestellungen wie etwa die Textlinguistik, die Fachsprachenproblematik und die Schreibdidaktik, die für das Fach DaF relevant sind, völlig ausgeklammert werden. In der Fachliteratur wird übrigens darauf hingewiesen, dass etwa das linguistische Defizit symptomatisch für den Deutschunterricht im Senegal ist (vgl. Diop 2000).

Zu b: Ohne an dieser Stelle auf begriffliche Fragestellungen einzugehen (dazu vgl. Raasch 2003: 486 f.), sollen hier Maßnahmen verstanden werden, die eine Ausbildung voraussetzen, ganz egal ob die von Lehrkräften besitzen Kenntnisse in der Primärausbildung oder im Laufe deren Karriere erworben sind. Ziel ist es, dem Niveau der DaF- Lehrende Qualität zu verleihen.

Für die DaF- Lehrerfortbildung verantwortlich ist vor allem der Fachberater für Deutsch. Es ist seit 1987 so, dass das Bundesverwaltungsamt (BVA) eine deutsche Fachkraft zur Förderung des Deutschunterrichts und somit zur Deutschlehrer-Fortbildung u.a. nach Senegal schickt. Dem Afrikaprogramm des BVA (Stand Februar 1987) entnimmt man (in der zweiten

Phase) Maßnahmen wie etwa die Qualitätssteigerung des Deutschunterrichts in den ehemaligen französischen Kolonien in Afrika. Dort ist das Folgende zu lesen:

Fachberater für DaF übernehmen Lehrerfortbildung und Curriculumarbeit in Afrika (in Abstimmung mit den nationalen Erziehungsministerien). (vgl. Bundesverwaltungsamt -BVA- 1987)

Es drängt sich nun folgende Frage auf, nämlich die: Wie sehen die weiteren Phasen des Afrikaprogrammes des BVA aus?

Zunächst zur ersten Phase: Es ist bereits an anderer Stelle hingewiesen worden auf die Tatsache, dass der Deutschunterricht im frankophonen Afrika ein Erbe des französischen Bildungssystems ist. Die Kriege in Vietnam (1946- 1954) sowie in Algerien (1954- 1962) hatten aber dazu geführt, dass Frankreich vor finanziellen Schwierigkeiten stand, was u.a. zum Abbau des Deutschunterrichts an afrikanischen Sekundarschulen führte. Diesem Abbau aber war, wie Mende treffend betont, eine deutsch-französische Absprache vorausgegangen. Demnach sollte der Deutschunterricht in Afrika von den von der Bundesrepublik Deutschland entsandten Lehrenden fortgeführt werden (vgl. Mende 1982: 265). Mit dieser Phase gemeint ist letztendlich der Anfang des deutschen Engagements im Bildungssystem der schwarzafrikanischen Länder mit 70 bis 80 deutschen Lehrkräften in folgenden Ländern: Algerien, Benin, Elfenbeinküste, Kamerun, Madagaskar, Mali, Marokko, Niger, Obervolta (heutige Burkina Faso), Senegal, Tschad und Zentralafrika (heutige Zentralafrikanische Republik) (vgl. Bundesverwaltungsamt -BVA- 1987).

Zum deutschen Engagement in Absprache mit Frankreich und den afrikanischen Ländern noch das Folgende: Genannt sei das von 1968-69 bis 1984 konzipierte „Schwerpunktprogramm zur Förderung des Deutschunterrichts im frankophonen Afrika“ mit folgenden Vereinbarungen:

1. Erteilung des Deutschunterrichts an den staatlichen Sekundarschulen – für anfangs 30. 000, 1975 bereits rund 40. 000 Schüler;
2. Gleichzeitig Heranbildung von einheimischen Deutschlehrern im Kooperation mit den Universitäten und einheimischen Lehrerbildungsanstalten;
3. Übernahme des Deutschunterrichts durch eigene Lehrkräfte nach Ablauf des Schwerpunktprogramms (mit nur noch wenigen entsandten deutschen Fachberatern und Lehrerausbildern pro Land);



4. Das Auswärtige Amt ist Träger des Programms mit einem jährlichen Kostenaufwand von mehr als 4 Millionen DM (vgl. Mende 1982:265).

Abschließend sei noch erwähnt, dass die damaligen afrikanischen Germanistikstudenten in Deutschland sowie in Dakar, Abidjan und Jaunde ausgebildet wurden.

Zu betonen ist die Tatsache, dass das Niveau der DaF- Lehrer im Senegal vor allem mit Hilfe von Seminaren verbessert wird. Dabei spielen die DaF- Multiplikatoren eine zentrale Rolle. Dennoch kann gesagt werden, dass interessante Bereiche ausgeklammert werden. Die Defizite, die in der Ausbildung festgestellt worden sind, lassen sich auch hier beobachten.

Weiterhin gilt anzumerken, dass die Lehrerbildung im Senegal vor einer großen Herausforderung steht. Damit ist die Situation der sogenannten *professeurs vacataires* bzw. Hilfslehrer angesprochen, zu deren Einsatz das Weltforum „Bildung für alle“, das im April 2000 in Dakar/ Senegal gehalten wurde, geführt hat. Zu den Zielen des bereits eben angeführten Weltforums zählt etwa das Folgende:

- Schulbesuch für alle benachteiligten Kinder;
- Ausbildung aller Jugendliche und Erwachsenen;
- Beseitigung von Geschlechtsbasierten Diskriminierungen;
- Qualitätsförderung im Bildungsbereich.

Dies hat dazu geführt, dass viele Schulen und vor allem die sogenannten „collèges de proximité“ (Schulen in ländlichen Gebieten) und Gymnasien gegründet worden sind. Somit besteht plötzlich ein Lehrerbedarf, so dass Hilfslehrer eingesetzt werden. Diese sind Hochschulabsolventen und wurden direkt von den „Inspections d’Academie“ eingestellt. Es sei daran erinnert, dass der Senegal aus 14 administrativen Regionen besteht; in jeder Region ist eine „Inspection d’Académie“ zu finden, die sich um die Erziehung kümmert.

Mamadou Ndiaye, ein DaF- Multiplikator im Senegal, hat sich im dessen Aufsatz, präsentiert bei der Internationalen Deutschlehrertagung (IDT 2009), mit *Neuerungen in der Aus- und Fortbildung von Deutschlehrern in Senegal* befaßt und beschreibt die Entwicklungslinien der Lehrerausbildung im oben genannten Land. Seiner Publikation entnimmt man das Folgende:

Es gibt seit einigen Jahren ein Programm, das einen qualitativen Unterricht fordert und vor allem das Schulwesen im gesamten Land ausbauen möchte. Vor allem in den ländlichen Gegenden gibt es nur wenige Schulen und auch einen Lehrermangel. Das Projekt wird von

verschiedenen Banken und der Regierung unterstützt und hat das Ziel, bis 2015 eine 100-prozentige Einschulung aller Kinder durch eine neue Bildungspolitik zu erreichen. Dazu werden Schulen gebaut und vor allem die Verbesserung der Qualität der Lehreraus- und Fortbildung von „Hilfslehrern“ (Vacataires) gefördert (vgl. Ndiaye 2009).

Hieraus ersichtlich ist eine Maßnahme der senegalesischen Regierung, die darin besteht, eine 100 prozentige Einschulung bis zum Jahr 2015 zu erreichen, wobei dem Einsatz von Hilfslehrern eine große Aufmerksamkeit geschenkt wird.

Wenden wir uns der Praxis der DaF- Lehrerfortbildung im Senegal zu, wobei etwa Schreibaktivitäten in den Mittelpunkt gerückt werden. Auf diesem Gebiet sei der bislang einzige mir bekannte Versuch angeführt, der sich mit Fragestellungen der Textproduktion befasst; es handelt sich um eine Winterakademie für DaF- Lehrkräfte, die zwischen 2004 und 2005 in Senegal organisiert worden ist mit dem Titel: *Praxisrelevante Textproduktion im DaF-Unterricht: Ansätze, Methoden und Didaktisierungsformen* (vgl. Diagne 2004-2005). Der Veranstaltung dieser Winterakademie lag folgende Feststellung zugrunde:

In den letzten Jahren hat es sich immer wieder gezeigt, dass Schüler sich sowohl bei den Evaluationen wie Reifeprüfung und Abitur als auch bei den fortlaufenden Schularbeiten (Klausur- und Klassenarbeiten) stärker an rein grammatische Übungen als an texterarbeitende und produktive Formen orientieren. Diese Tendenz wollen wir als diagnostische Grundlage annehmen, um die Festlegung wichtiger Methoden und Formen praxisrelevanten Arbeitens im Rahmen der heutigen Winterakademie zu ermöglichen. Texte erfassen erfordert Schreibkompetenz, -strategien und -fertigkeiten. Diese Fähigkeit ist meines Erachtens die am meisten vernachlässigt worden und auch heute noch wird dieser Fertigkeit nicht der gebührende Platz eingeräumt. Das Schreiben an sich wird nur als Mittel zum Zweck angesehen und oft auf prüfungsrelevante Aspekte reduziert (vgl. Diagne 2005).

Aus dem eben Gesagten geht hervor, dass DaF- Lernende im Senegal sich vor allem auf grammatische Übungen orientieren, wobei dies sich bei Klausuren sowie Prüfungen wie etwa beim Abitur feststellen lässt. Außerdem wird alles vernachlässigt, was mit der Entwicklung der Textkompetenz zu tun hat.

Dem Kollegen Diagne ging es darum, auf die Wichtigkeit der Textproduktion im DaF- Unterricht im Senegal aufmerksam zu machen. Dabei unterscheidet er folgende Analysebereiche:

- Die Produktionspoetik: Diese betrifft vor allem die Bedingungen, unter denen der Text entstanden ist und die persönlichen Verhältnisse des Autors;
- Die Textpoetik, die sich an den Text selbst bezieht, an seine Materialität, Form und Bedeutung;
- Die Rezeptionspoetik: Damit sind die Bedingungen gemeint, unter denen der Text aufgenommen bzw. rezipiert wird.

Ferner wird im diesem Ansatz darauf hingewiesen, dass der Bereich „Textpoetik“ in dem schulischen Schreiben vor allem in Frage komme, weil dies eine effiziente Förderung der Textkompetenz ermögliche. Es wird hier vor allem auf die reine Materialität des Textes hingewiesen.

Dem Ansatz, der oben angeführt worden ist, stehe ich aber skeptisch gegenüber, einfach weil die Textproduktion weit über die Textpoetik, bzw. über die Materialität des Textes hinausgeht. Beschränkt man sich auf die bloße Materialität des Textes, wird man aktuellen Tendenzen der Schreibdidaktik nicht gerecht.

Man sieht: Die DaF- Lehrerbildung, wie sie im Senegal noch angeboten wird, zeichnet sich dadurch aus, dass sie sowohl qualitative Aspekte als auch inhaltliche Defizite aufweist. Weil die Letztgenannten ausgeglichen werden sollten, sind curriculare Perspektiven erforderlich.

### **3. Curriculare Perspektiven zur DaF- Lehrerbildung im Senegal**

Zur Optimierung der DaF- Lehrerbildung im Senegal gilt es, u.a. folgende Bereiche stärker zu berücksichtigen: *Fachsprachenproblematik* und *Schreibdidaktik*.

#### **3.1 Stärkere Berücksichtigung deutscher Fachsprachen**

Wie bereits an anderer Stelle erwähnt, werden fachsprachliche Fragestellungen im DaF- Ausbildungsangebot im Senegal völlig ausgeklammert, was sich als durchaus problematisch erweist, dies aus folgenden Gründen: Erstens trägt die DaF- Lehrerausbildung im Senegal den zwei Formen, die das Deutsche als Fremdsprache heutzutage kennzeichnen, nicht Rechnung; damit ist zweierlei gemeint: Deutsch als Kultur- und Wissenschaftssprache und Deutsch als Wirtschaftssprache (hierzu vgl. These 1 der Dresdner Erklärung zur Zukunft von DaF). Zweitens werden noch DaF- Lehrer an den technischen Gymnasien Senegals eingesetzt, deren Ausbildung aber nach wie vor allgemein ausgerichtet ist (zu diesem Problem vgl. Gueye, im

Erscheinen). Dies hat zur Folge, dass *Deutsch für die technische Kommunikation* an senegalesischen technischen Gymnasien kaum problematisiert wird.

Drittens ist hinzuweisen auf Ansätze zur stärkeren Berücksichtigung fachsprachlicher Anteile im Lehrwerk *Ihr und wir plus*, das in der Gymnasialausbildung benutzt wird, damit der Übergang zum Fachsprachenunterricht auf Hochschulebene gewährleistet wird (hierzu vgl. Gueye 2014). Ist die Fachsprachenproblematik im Lehrwerk *Ihr und wir plus* berücksichtigt, so sollten die DaF-Lehrkräfte darauf vorbereitet sein.

Aus dem eben Gesagten ausgehend plädiere ich für eine stärkere Berücksichtigung der Fachsprachenproblematik in der DaF- Lehrerausbildung im Senegal. Mein Ansatz deckt sich weitgehend mit der Auffassung von Krumm (1988), der sich in seinem Aufsatz zur „Rolle der Fachsprache bei der Aus- und Fortbildung von Deutschlehrern“ mit der hier in Frage kommenden Problematik beschäftigt hat. Dabei hat Krumm Thesen formuliert, von denen die fünfte von zentraler Bedeutung ist und somit im Folgenden angeführt wird:

Auch der Deutschlehrer, der allgemeinsprachlichen Deutschunterricht erteilt, muss in der Lage sein, in seinen Unterricht eine fach - bzw. berufsorientierte Sprachvermittlung einzubeziehen. D.h. es gehört zur Qualifikation eines jeden Fremdsprachenlehrers, Merkmale fachspezifischer Kommunikation zu bestimmen, Fach- und Gemeinsprache bzw. die verschiedenen Stufen von Fachlichkeit zu unterscheiden und zu wissen, wie man Fachwissen in der Fremdsprache erschließen kann (vgl. Krumm 1990: 33).

Aus dem Standpunkt von Krumm, dem ich mich uneingeschränkt anschließe, wird ersichtlich, dass die Berücksichtigung fachsprachlicher Fragestellungen zur Grundausbildung des DaF-Lehrers gehört.

### **3.2. Stärkere Berücksichtigung prozessorientierter Schreibdidaktik**

Diesem Punkt liegt die Tatsache zugrunde, dass die Grundlage, auf der Unterricht beruht, durch und durch schriftlich und textuell geprägt ist (vgl. Portmann 2002:17). Dass also die aktuellen Tendenzen der Fremdsprachendidaktik und somit die prozessorientierte Schreibdidaktik hier erforderlich ist, liegt auf der Hand. Hiermit ist ein Ansatz angesprochen, der seit den achtziger Jahren an der Tagesordnung der aktuellen Pädagogik des Schreibens steht. Damit ist eine Form des Schreibens gemeint, welche das Schreibenlernen sowie das Schreibenlehren mitberücksichtigt. Ferner gilt anzumerken, dass die Anfänge der prozessorientierten Schreibdidaktik aufs Ende der 60er Jahre zurückgeht, als in den USA

festgestellt wurde, dass ein Rückgang der Schreibkompetenz bei Schülern und Schülerinnen vorlag.

Prozessorientiertes Schreiben heißt auch weg von der Sanktionierung von „Fehlern“ durch die Lehrperson, hin zur „allmählichen Verfertigung von Texten“ und zum selbständigen Umgang der Lernende mit den individuellen Fehlern (vgl. Kast 1999:33).

#### **4. Schluss**

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Deutsch als Fremdsprache seit Jahrzehnten im westafrikanischen Senegal angeboten wird, wobei die Kolonialzeit dafür verantwortlich ist. Angefangen wird der Umgang mit der deutschen Sprache bereits in der gymnasialen Ausbildung, auch mit der Möglichkeit des Weiterlernens auf Hochschulebene. Dort aber gilt es zu differenzieren zwischen literarisch- landeskundlicher Orientierung, die auf die Ausbildung von Lehrkräften vorbereitet, und wirtschaftliche Ausrichtung.

Obwohl im Senegal die DaF- Lehrkräfte sehr gut ausgebildet werden und deren Niveau ständig verbessert wird, wobei Fortbildungsseminaren eine zentrale Rolle zukommt, sind noch Defizite in deren Bildung festzustellen. Deswegen wird dafür plädiert, dass das DaF- Ausbildungsangebot im Senegal um Bereiche wie etwa *deutsche Fachsprachen* und *prozessorientierte Schreibdidaktik* erweitert wird, damit mehr Qualität erreicht wird.

#### **5. Literatur**

Ausbildungsangebot an der Faculté des Sciences et Technologies de l'Education et de la Formation, unter: <http://www.fastef.ucad.sn/departements/allemand/plandecours.htm>.

Beier, Rudolf / Möhn, Dieter (1988): Fachsprachlicher Fremdsprachenunterricht.

Voraussetzungen und Entscheidungen. In: Die Neueren Sprachen 87. 1-2, 19- 75.

Buhlmann, Rosemarie/ Fearn, Anneliese (2000): Handbuch des Fachsprachenunterrichts.

Tübingen: Narr Studienbücher.

Bundesverwaltungsamt (BVA): Afrikaprogramm 1987.

Chimoun, Mosé (1994): Deutsch als angewandte Fremdsprache: eine Alternative zur Germanistik in Schwarzafrika. In: Revue Sénégalaise de Germanistique (Curriculum

- Seminar). Dakar, 108- 114.
- Diagne, Ibrahima (1995) : Praxisrelevante Textproduktion im DaF-Unterricht: Ansätze, Methoden und Didaktisierungsformen. Abrufbar unter : [sfc.education.sn/IMG/doc/Praxisrelevante\\_Textproduktion\\_im\\_DaF.doc](http://sfc.education.sn/IMG/doc/Praxisrelevante_Textproduktion_im_DaF.doc).
- Diop, El. Hadji Ibrahima (2000): Das Selbstverständnis von Germanistikstudium und Deutschunterricht im frankophonen Afrika: Vom kolonialen Unterrichtsfach zu eigenständigen Deutschstudien und praxisbezogenem Lernen. Frankfurt am Main/ Lang.
- Fall, Mariama (1994): Deutsch in Senegal, eine Diagnose. In: Revue Sénégalaise de Germanistique (Curriculum- Seminar). Dakar, 56- 59.
- Fearn, Anneliese (2003) : Fachsprachenunterricht. In : Bausch, Karl Richard et al. (Hrsg.).Handbuch Fremdsprachenunterricht. Vierte Auflage. Tübingen: Francke, 169- 175.
- Gueye, Ousmane (2010): Studiengang Fachdeutsch Wirtschaft mit Schwerpunkt Agrar- und Ernährungsindustrie an der Universität Thies/ Senegal. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 37, 562–569.
- Gueye, Ousmane: Plädoyer für eine stärkere Berücksichtigung des fachsprachlich ausgerichteten Deutschunterrichts an technischen Gymnasien im westafrikanischen Senegal (Demnächst).
- Gueye, Ousmane (2014): Ihr und Wir plus im Senegal. In: Deutsch als Fremdsprache, Heft 1/2014. Berlin-Tiergarten: Erich Schmidt Verlag, 39-45.
- Kast, Bernd (1989): Vom Wort zum Satz zum Text. In: Fremdsprache Deutsch 1/1989, 9- 16.
- Krumm, Hans- Jürgen. (1990): Die Rolle der Fachsprache bei der Aus- und Fortbildung von Deutschlehrern. In: W. Pfeiffer (Hrsg.): Deutsch als Fachsprache in der Deutschlehrerausbildung und -fortbildung. Poznan, 27-43.
- La Réforme Licence, Master, Doctorat (LMD) à la Faculté des Lettres et Sciences Humaines (FLSH).
- Massin, Rolf (1994): Deutsch in Senegal - Bilanz und Perspektive. In: Interkulturell. Forum für Interkulturelle Kommunikation, Erziehung und Beratung Heft ½. Freiburg im Breisgau, 104- 120.
- Mende, Hans- Walter (1982): Sprachvermittlung im Dienste der Entwicklungspolitik- eine Modellstudie. Göppingen: Kümmerle Verlag.
- Ndiaye, Mamadou (2009): Neuerungen in der Aus- und Fortbildung von Deutschlehrern

- in Senegal; abrufbar unter: <http://www.sn.resafad.org/dafmultis/spip.php?article38>
- Portmann-Tselikas, Paul (2002): Textkompetenz. Neue Perspektiven auf das Lernen und Lehren. Innsbruck: Studienverlag.
- Raasch, Albert (2003): Fort- und Weiterbildung von Fremdsprachenlehrern. In : Bausch, Karl Richard et al. (Hrsg.).Handbuch Fremdsprachenunterricht. Vierte Auflage. Tübingen: Francke, 486-492.